



## A formação de professores no Brasil e a valorização do trabalho docente desafios e dilemas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica

Ricardo José Ferreira de Brito<sup>1</sup>, Sueli Matos Moreira da Rocha<sup>2</sup>, Nárrima Tayane de Souza Farias Dantas<sup>3</sup>,  
Francione Neris de Sousa<sup>4</sup>, Cláudio Nei Nascimento da Silva<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí - IFPI Campus Corrente, Corrente, Piauí, Brasil.

<sup>2</sup>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB Reitoria, Distrito Federal, Brasília, Brasil.

<sup>3</sup>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG Campus Uruaçu, Uruaçu, Goiás, Brasil.

<sup>4</sup>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - IFG Campus Formosa, Formosa, Goiás, Brasil.

<sup>5</sup>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB Campus Gama, Distrito Federal, Brasília, Brasil.

### RESUMO

**Introdução.** O cenário da formação de professores no Brasil e a valorização do trabalho docente apresentam-se com muitas discussões e direcionam-se à necessidade de transformações, conforme pode-se observar em seu percurso histórico. **Objetivo.** A reflexão tem como objetivo analisar os conceitos de formação inicial e continuada de professores e sua contribuição para a valorização do trabalho docente, refletir sobre a influência da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) na promoção de políticas de formação de professores e pretende-se discutir os desafios e as implicações da formação docente para Educação Profissional e Tecnológica (EPT). **Desenvolvimento.** A metodologia foi delineada por meio da pesquisa bibliográfica e descritiva. As análises, a discussão e os resultados apontam a relação entre formação de professores e valorização do trabalho docente, ao mesmo tempo em que chama a atenção para a relação entre as políticas educacionais de Estado e as concepções de educação que estão em permanente disputa no terreno educativo. **Considerações finais.** A conclusão elucida que a EPT e o trabalho docente devem estar alinhados às concepções curriculares e pedagógicas que promovam a formação integral, baseada em uma visão holística do ser humano.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação docente. Políticas de formação. EPT.

## Teacher education in Brazil and the valorization of teaching work challenges and dilemmas in the context of Professional and Technological Education

### ABSTRACT

**Introduction.** The scenario of teacher education in Brazil and the valorization of teaching work are subjects of many discussions and are aimed at the need for transformations, as can be observed throughout its historical trajectory. **Objective.** The reflection aims to analyze the concepts of initial and

Correspondência dos Autores

<sup>1</sup>ORCID: [0000-0002-4140-5608](https://orcid.org/0000-0002-4140-5608). Email: [ricardoadm@ifpi.edu.br](mailto:ricardoadm@ifpi.edu.br) (Autor correspondente)

<sup>2</sup>ORCID: [0000-0002-1200-993X](https://orcid.org/0000-0002-1200-993X). Email: [suelimoreiraa@gmail.com](mailto:suelimoreiraa@gmail.com)

<sup>3</sup>ORCID: [0009-0007-8751-3181](https://orcid.org/0009-0007-8751-3181). Email: [narrimafarias@gmail.com](mailto:narrimafarias@gmail.com)

<sup>4</sup>ORCID: [0009-0004-9206-9132](https://orcid.org/0009-0004-9206-9132). Email: [francione.souza@ifg.edu.br](mailto:francione.souza@ifg.edu.br)

<sup>5</sup>ORCID: [0000-0003-3285-5268](https://orcid.org/0000-0003-3285-5268). Email: [claudio.silva@ifb.edu.br](mailto:claudio.silva@ifb.edu.br)

Artigo submetido a sistemas de verificação de similaridade

Submetido 21/06/2023 – Aceito 14/02/2024 – Publicado 18/04/2024

continuing teacher education and their contribution to the valorization of teaching work, to reflect on the influence of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) in promoting teacher education policies, and to discuss the challenges and implications of teacher education for Professional and Technological Education (PTE). **Development.** The methodology is constructed through bibliographic and descriptive research. The analysis, discussion, and results point to the relationship between teacher education and the valorization of teaching work, while also highlighting the relationship between state educational policies and the conceptions of education that are in constant dispute in the educational field. **Final considerations.** The conclusion elucidates that PTE and teaching work should be aligned with curricular and pedagogical concepts that promote holistic education, based on a holistic view of the human being.

**PALAVRAS-CHAVE:** Teacher training. Training policies. Professional and technological education.

## 1 INTRODUÇÃO

A formação de professores para a educação básica é um tema que tem ganhado muita centralidade no debate sobre a qualidade da educação no Brasil. Por um lado, a expectativa sobre bons resultados na educação pode reivindicar o reconhecimento pela importância do papel do professor na formação das novas gerações, mesmo em um cenário com forte apelo tecnológico, sugerindo ser ele, o professor, uma figura anacrônica. Por outro lado, pode significar também uma acentuada responsabilização deste agente em relação aos resultados do processo educacional, deixando, com isso, de considerar que a educação formal é parte de uma totalidade concreta e sua autonomia didática é limitada ao cumprimento do currículo e das diretrizes educacionais.

De todo modo, pensar a formação de professores para a educação básica brasileira é um exercício que requer considerar a educação como reflexo da sociedade à qual ela está inserida. E nesse exercício, a sociedade é um projeto, cuja construção está em permanente disputa. O final do Século XX e o início do Século XXI foi um momento importante para se perceber estas disputas e como esses projetos apareceram no debate educacional.

Ao analisar as políticas de formação de professores no final da década de 1990, Freitas (2002) denunciou as mudanças impetradas à época pelas Diretrizes Nacionais para Formação Inicial de Professores para a Educação Básica em Nível Superior como um importante instrumento de flexibilização do trabalho docente, comprometendo a luta dos trabalhadores pela profissionalização do magistério. Ainda, conforme Freitas (2002), as mudanças trazidas pelas políticas de formação de professores à época obedeceram às necessidades postas pela reforma educativa para a educação básica em decorrência das transformações no campo produtivo e das novas configurações no desenvolvimento do capitalismo (Freitas, 2002), movimento que reduz, em demasia, o papel da universidade, subordinando-a às demandas do mercado. Resta saber se nestas duas décadas a situação apresenta-se superada ou se continuamos a repetir os mesmos dilemas e desafios no campo da formação de professores.

Este trabalho, portanto, busca responder às seguintes questões: qual a relação entre formação inicial e continuada de professores e a valorização do trabalho docente em geral e, em especial, na educação profissional e tecnológica? Quais os principais desafios da formação docente para uma educação profissional e tecnológica comprometida com seu ideal emancipatório?

## 2 DESENVOLVIMENTO

### 2.1 A formação inicial e continuada de professores no Brasil e sua contribuição para a valorização do trabalho docente.

A formação inicial e continuada de professores não deve ser vista como algo apartado dos processos de valorização dos profissionais em educação. Isso se deve ao fato de que a qualidade do trabalho dos professores é diretamente influenciada pela formação inicial e continuada, que por sua vez é um componente essencial de fortalecimento do papel social do professor. Além disso, as condições de trabalho adequadas e o reconhecimento da carreira, juntamente com a importância que a sociedade atribui a essa profissão, são igualmente fundamentais. Considerando o papel do magistério na transmissão dos elementos culturais historicamente construídos pela humanidade, percebe-se que o trabalho docente é essencial para a continuidade de um projeto de sociedade comprometido com o respeito à dignidade humana, igualdade de acesso aos recursos produzidos coletivamente e a promoção de uma cultura de paz.

A constatação de que vivemos em uma sociedade em permanente transformação traz implicações para a formação dos professores, cuja responsabilidade principal é a formação das novas gerações para a vida social e coletiva. A ideia de que só uma formação inicial não é suficiente reivindica também a ideia de uma formação continuada, isto é, uma formação que não se esgota nos cursos de licenciatura formalmente destinados à formação de professores.

Sobre o termo inicial, Imbernón (2011) denomina de “socialização primeira” e imprime uma reflexão sobre a importância da formação inicial para os docentes como exercício indissociável ao próprio ato de se conceber o ensino. Compreender as transformações nos diversos campos do saber e contextos sociais exige uma adaptação das práticas e dos conteúdos à complexidade social. Assim, é importante propor experiências interdisciplinares com uma abordagem psicopedagógica, permitindo que o educador tome decisões, revise atitudes e configure sua própria prática pedagógica, refletindo sobre essas implicações (Imbernón, 2011). No que concerne à expressão “continuada”, Imbernón (2011) confirma seu valor ao caracterizá-la como “formação permanente do professor experiente”, e aponta para a importância da construção de um conhecimento profissional coletivo. Isso envolve compartilhar problemas, fracassos e sucessos com colegas, visando superar desafios individuais por meio da interação social. É sobre a construção coletiva de métodos próprios, em vez de apenas replicar abordagens externas, fruto de outras realidades. É sobre o afastamento do paradigma do individualismo, tão presente na prática docente, e a revisão e a submissão crítica da própria ação educativa, permitindo ao docente modificar e adaptar-se ao contexto social. Além disso, implica em receber formação preferencialmente no lócus de atuação (Imbernón, 2011).

Considerando essas posturas, é possível visualizar o surgimento de um profissional mais adaptado às condições contemporâneas de trabalho, capaz de ser ativo e não submisso ao conhecimento externo (Imbernón, 2011). Seguindo essa premissa, é importante verificar as influências em relação às políticas públicas de formação docente e sua influência na precarização do trabalho docente. É bem verdade que a formação docente, no que tange à sua contextualização histórica, é marcada por avanços e retrocessos. Aguiar e Dourado (2019), numa visão mais crítica e política, afirmam que são muitos os desafios a serem superados, que ultrapassam o cenário atual de descaracterização e desqualificação dos profissionais da educação. Aguiar e Dourado (2019) destacam os retrocessos na educação nos últimos anos, alertando para a ameaça de retomada de uma concepção educacional contrária aos avanços alcançados. Portanto, é crucial lutar pela implementação de ações que superem a crise na formação docente e combatam a desvalorização da profissão.

Segundo Aguiar e Dourado (2019), os aspectos relevantes para uma educação transformadora têm sim lugar essencial na formação dos profissionais em educação, mas se entrelaçam a todos os princípios que norteiam a formação humana, tendo como eixo basilar o trabalho como princípio educativo, e nele sua motivação principal. Para os autores, é imperativo que o professor não esteja à mercê apenas dos saberes experienciais ou disciplinares, baseados nas habilidades e nas competências, tal como se configuram nas últimas reformas, sobretudo conforme preconiza a Base Nacional Comum Formação - BNC-F, mas que considere também os fundamentos teóricos e pedagógicos específicos da

complexidade que envolve o exercício crítico da docência. Logo, é essencial que o Estado, além de investir na formação dos professores, promova ações abrangentes que abarque todo o processo educacional (Aguilar; Dourado, 2019).

A formação inicial e continuada de professores tem relação direta com a valorização do trabalho docente. A natureza complexa do trabalho docente impõe duas condições inegociáveis para o professor: do ponto de vista da natureza epistêmica, o trabalho docente, ao lidar com a realidade objetiva e sua dinamicidade, exige atualização constante; do ponto de vista político, este trabalho deve levar em consideração que, ao exercer uma função social, concorre com as expectativas que a sociedade tem em relação aos projetos políticos em permanente disputa. Assim, o professor não pode se abster do debate coletivo comprometido com os fundamentos que destacam a educação como um dos pilares mais importantes da sociedade, especialmente devido ao seu caráter transformador.

## **2.2 A influência da OCDE na formulação de políticas públicas de formação docente e sua influência na precarização do trabalho docente**

As políticas de formação de professores no Brasil refletem tensões ideológicas e disputas pela hegemonia de concepções de mundo, ser humano e trabalho, influenciadas por contextos globais. No contexto globalizado, as políticas nacionais refletem disputas internacionais, com pressões dos países economicamente mais desenvolvidos influenciando as nações periféricas a priorizarem as demandas do capital em detrimento do trabalho. Este cenário pode ser atribuído às iniciativas do governo brasileiro, coordenadas pelo Ministério da Economia. Entre os desafios destacados estão a busca pelo equilíbrio fiscal, a reforma tributária, o impulso à produtividade, à geração de empregos e à competitividade por meio da melhoria do ambiente de negócios. Além disso, medidas como a modernização e aprimoramento da gestão pública, a privatização e a redução da intervenção estatal, a abertura comercial e a integração econômica global, a reforma da previdência e a atualização das leis trabalhistas são evidenciadas como estratégias fundamentais (Brasil, 2022).

Nesse enunciado, depreende-se que as ações do Ministério da Economia estão imbricadas com o desenvolvimento do Ministério da Educação. No que concerne aos desafios do país, a intenção do governo é reorganizar e reconstruir as bases para o crescimento econômico sustentável, com inclusão social e preservação do meio ambiente, e de potencializar os benefícios das reformas propostas (Brasil, 2022), e, para isso, o Brasil tem viabilizado tratativas que se aproximam com as políticas da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE. Nesse panorama, o discurso entoado pelo governo brasileiro, que durou de janeiro de 2019 a dezembro de 2022, pressupôs um alinhamento de políticas visando o crescimento econômico, em busca de políticas públicas que, supostamente, se integrassem à funcionalidade do mundo globalizado. Nesse contexto, a formação de professores, ante às avaliações em relação ao desempenho dos estudantes, é acompanhada pela OCDE e alinhada às demandas do capitalismo em sua fase mundial e financeira. Dessa forma, para compreender como se delineia essa temática, entender a OCDE é fundamental. Esta teve forte influência na elaboração da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) de 2019.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que a Resolução nº 2/2019 definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), sendo orientada pela OCDE e alinhada aos anseios do capital. A BNC-Formação<sup>1</sup>, documento preliminar, foi encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em dezembro de 2018, para sua apreciação e deliberação. Entretanto, apenas em fevereiro de 2019, a Presidência de Jair Bolsonaro, Governo Federal,

---

<sup>1</sup> Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica. Versão preliminar. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [l1nq.com/S9qkG](https://l1nq.com/S9qkG).

solicitou seu (re)encaminhamento ao Ministério da Educação (MEC) para revisões e adequações. Nesse processo, o MEC divulgou a terceira versão do Parecer da BNC-Formação, em outubro de 2019, para discussão, não de maneira ampla, e deliberação pelo CNE, que aprovou como Parecer CNE/CP n.º 22/2019. Foi aprovada a Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019.

A OCDE é uma organização internacional e intergovernamental que organiza os países desenvolvidos em relação à indústria, fonte econômica de mercado. A organização visa auxiliar os governos, objetivando o desenvolvimento, focado na governança e na avaliação de resultados. A OCDE, a partir dos anos 2000, iniciou um monitoramento das políticas para formação de professores. Assim, conforme levantamento realizado por Bogatschov, Ferreira e Moreira (2022), a OCDE publicou o documento “Atrair, desenvolver e reter professores eficazes: plano de projeto e implementação da atividade”. Para tanto, teve como meta levantar informações para pautar a elaboração/implementação de políticas de formação de professores com o intuito de melhorar a qualidade de ensino (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, 2006).

Nesse sentido, a OCDE (2013) criou a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS), em 2008, cujo objetivo era a delimitação de dados concernentes à formação e às condições relativas ao trabalho docente a fim de subsidiar a elaboração de políticas educacionais mais voltadas às necessidades educativas, conforme afirma Bogatschov, Ferreira e Moreira (2022). Segundo esse documento, a formação docente precisa refletir sobre a necessidade de desenvolver as competências e as habilidades. Para isso, a OCDE promove o resumo das políticas, iniciando-se no ano de 2012, e sendo publicado no *Teaching in Focus*, anualmente. Nesse mecanismo, considera-se uma relação entre educação e economia, pois as demandas do capital exigem uma aplicação financeira a fim de que as competências e as habilidades individuais sejam relacionadas ao crescimento econômico. Logo, “[...] as competências se transformaram na moeda global das economias do século XXI” (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, 2014, p. 10). Nesse campo, a educação se alinha aos ideários da Teoria do Capital Humano (Bogatschov; Ferreira; Moreira, 2022).

As discussões em torno da formação de professores no Brasil não são novas. De acordo com Bogatschov, Ferreira e Moreira (2022), um dos principais motores dessa demanda é o baixo desempenho dos estudantes brasileiros no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), organizado pela OCDE. Dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) destacam que o Brasil manteve uma posição desfavorável entre 2015 e 2018, permanecendo em 59º lugar, sem registrar um desenvolvimento significativo em seu desempenho. Nesse sentido, o governo, visando à alteração do baixo desempenho dos estudantes, com o acompanhamento de organismos internacionais, aprovou a resolução nº 2/2019, a qual não demandou ampla discussão em relação às implicações das novas mudanças, e os impactos no cenário da formação, bem como a valorização docente, o que assustou uma grande parcela de educadores e estudiosos na área da educação.

Segundo Kuenzer (1998), o trabalho pode ser definido como uma *práxis* humana que abrange tanto aspectos materiais quanto imateriais, influenciando profundamente a organização existencial. Nesse sentido, vai além da mera produção de mercadorias, assim, possuindo um conceito mais amplo. A formação docente desempenha um papel fundamental nesse contexto, conforme reforça Kuenzer (2011), pois a flexibilização na formação de trabalhadores, em particular no segmento dos docentes, muitas vezes, resulta em precarização, visando a redução de custos e aumento da competitividade em detrimento de uma formação de qualidade. Um dos grandes desafios é enfrentar e superar a falsa consciência de uma aplicação neutra em relação às políticas e às propostas de formação. Em suma, a formulação e a implementação de políticas é um campo de disputas, contudo, a formação docente tem sido desenvolvida sob reflexos das diferenças de classe, no que tange aos profissionais, aos valores, às concepções e aos compromissos de classe.

A análise do panorama da formação docente, entre os estudiosos da temática e as ações desenvolvidas pela OCDE, revela disparidades entre os discursos e a prática efetiva. Em 2006, a OCDE instituiu dois níveis de atualização do perfil docente: um vislumbra o aperfeiçoamento profissional vinculado ao desenvolvimento da competitividade para o mercado de trabalho no contexto laboral, e o outro focado em tipos específicos de professores. Em síntese, aconselha-se que as políticas de formação desenvolvam ações que trabalhem e aprimorem as competências docentes, visando a sua eficácia nas escolas, portanto, alinhadas à disciplina e às habilidades pedagógicas.

Sob essa nova visão de formação docente, sobrepõe-se a avaliação dos critérios relacionados aos resultados, à habilidade e à competência, em detrimento dos critérios de conhecimento - os quais se desenham imbricados aos conteúdos, aos currículos e aos processos de ensino e aprendizagem. Vale elucidar que a formação de professores se organiza mediante a pedagogia das competências, conforme descrito na OCDE (2014), que promove a alusão ao desenvolvimento sob a perspectiva da vinculação à criatividade, aos conhecimentos, às novas tecnologias, à resolução de problemas, à questão da criatividade e à formação de indivíduos atuantes no contexto social. Essa trajetória incide numa formação voltada ao pragmatismo do saber e fazer, eximindo nesse percurso a formação científica e humanística. Neste ponto, descreve-se seu posicionamento paralelo ao processo de reprodução da acumulação flexível e gerencial do capital (Bogatschov; Ferreira; Moreira, 2022).

Em síntese, a avaliação em larga escala, representada pelo PISA, vinculado à OCDE, traduz-se pela responsabilização do estudante e do professor pelo sucesso ou fracasso escolar. Tal ação incide na manutenção da hegemonia econômica e política delineada pelas exorbitantes desigualdades e conflitos sociais. A função dessas ações nada mais é que a retirada de controle dos professores ante ao processo de ensino e aprendizagem, pois a formação voltada para atendimento das demandas do capital reflete em professores despreparados para não questionar o sistema.

[...] implica em parcerias público-privadas, com a terceirização da produção de materiais didáticos e venda de sistemas apostilados, com a inclusão de sistemas de gestão educacional, na forma de aplicativos ou plataformas digitais, que monitoram todo o sistema administrativo e pedagógico, retira das escolas e do professorado o controle sobre o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado (Hypólito, 2019, p. 194).

Esse imbróglcio assevera a acentuação da distinção entre trabalho intelectual e instrumental, e a intensificação do processo de alienação do indivíduo. A precarização do trabalho se articula com a precarização da formação legitimada *a priori* pela Reforma Trabalhista (Brasil, 2017) e, *a posteriori*, com a BNC-Formação (Brasil, 2019) e a resolução CNE/CP 02/2019 que surge como processo dialético na complementarização da precarização do trabalho, agora docente, sendo realizada ao longo de cadeias produtivas, dos menos qualificados ao mais qualificados.

Kuenzer (2021)<sup>2</sup> afirma que a formação docente é uma das dimensões da precarização do trabalho docente. Nessa perspectiva, a precarização do trabalho docente é estruturada mediante a precarização do trabalho no âmbito geral, dessa forma, entra em cena a acumulação flexível sendo um mecanismo que engendra a integração produtiva e se alimenta do consumo flexível das competências diferenciadas, as quais são molas propulsoras do impulsionamento do capital mundial que se articulam ao longo das cadeias produtivas.

A acumulação flexível caracterizada pela emergência dos processos associados, setores com produções novas, novas ofertas de serviços financeiros, novas formações de mercados e a necessidade de inovação comercial, tecnológica e organizacional, foi moldada como um novo processo de

<sup>2</sup> Palestra de Formação Continuada - 2021/IFRN - Com a professora Acácia Zeneida Kuenzer, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iF0Qua0H-1M>

engendramento das demandas do capital diante das transformações econômicas e sociais dos anos 70, bem como vinculadas ao acirramento da concorrência mundial no mundo capitalista e ao uso de novas tecnologias. Nessa lógica, a pressão por redução de gastos na formação docente e a busca pela competitividade criam um ambiente propício para a precarização dessa formação, especialmente quando se trata de atender a um público formado por estudantes mais carentes. Nesse contexto, o objetivo do mercado educacional não é necessariamente proporcionar uma formação qualificada, mas sim reproduzir a precarização da cadeia produtiva, de modo que os professores se tornem mais flexíveis diante das demandas do cenário educativo.

Kuenzer (2021) apresenta em seus estudos que há uma articulação para um projeto pedagógico para a formação de professores desiguais e diferenciados que se entrelaça à aplicação prática do princípio educativo fundamentado na acumulação flexível, por meio de mudanças de base material. Nesse contexto, a palestrante aponta que a mudança na base material na formação docente é alicerçada pelo ajuste jurídico-normativo que possibilita as mudanças no âmbito educacional, com a reforma trabalhista, a Lei 13.415/2017, as diretrizes curriculares para educação básica, as diretrizes curriculares para Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e, por fim, as diretrizes para a formação de professores, e tem como base das diretrizes a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo com definições do conjunto basilar e progressivo de aprendizagens essenciais na formação do estudante. Esses instrumentos precarizam tanto a formação docente quanto a discente.

Nesse bojo, Kuenzer (2021) indica que a precarização na formação do estudante na licenciatura consolida a precarização docente. Para tanto, a formação de docente será embasada numa lógica de atendimento ao capital com o alicerce da acumulação flexível para formar professores flexíveis pela fragmentação. Para isso, também é necessária a fragmentação do percurso formativo dos docentes que perpassa o doutorado, o mestrado, a licenciatura, a complementação/formação pedagógica, a especialização em docência, os programas de educação continuada e a certificação de competência<sup>3</sup>. Corroborando com esse discurso, Kuenzer (2021) apresenta também que a certificação de notório saber é uma ação reconhecida pelos sistemas de ensino que aceitam como formação a titulação ou substituindo a exigência de título acadêmico pela avaliação dos docentes com experiência pelas competências. Logo, conforme descrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, no título VI - Dos Profissionais da Educação, em seu Art. 61, que se consideram profissionais da educação escolar básica os que nela estão em efetivo exercício e foram formados em cursos reconhecidos. Assim, esse profissional poderia ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, que tem sua exigência em termos de saberes formativos, com formação em serviço, quando não houver docente disponível.

Saviani (2011) assevera que as políticas formativas são permanentemente precarizadas, e que, mesmo diante das sucessivas mudanças, não atingiram um padrão minimamente consistente de preparação docente. Entretanto, é importante salientar que Kuenzer (2021) afirma que a cadeia de formação integra diferentes níveis e qualidades de formação, objetivando atender a cadeia de produção. Portanto, os níveis e as qualidades de formação são delineados pela origem de classe. Diante dessas nuances, Kuenzer (2011) aponta o desenvolvimento de uma institucionalização da formação docente via BNC-Formação e demais diretrizes. Assim, não organizada e operacionalizada de maneira neutra, mas visando atendimento das demandas do capital, torna a formação precarizada, sem atender às reais necessidades docentes mediante às práticas vivenciadas em sala de aula, bem como as suas ricas experiências.

---

<sup>3</sup> Equivale à licenciatura de 5 anos de experiência como docente na EPT.

### **2.3 A formação docente para a educação profissional e tecnológica: compromisso com os princípios que regem a rede federal**

Dados levantados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2019 revelam que cerca de 42% dos professores graduados que atuam na EPT não são licenciados, nem contam com alguma formação pedagógica em seus currículos (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020). Tal constatação intensifica e aprofunda as tensões sobre a valorização da profissão docente, uma vez que a prática pedagógica é essencial para a formação profissional e tecnológica dos estudantes. Nesse percurso, a formação docente para a educação profissional, na perspectiva da formação integral dos trabalhadores, torna-se um dos pilares para o desenvolvimento profissional e do contexto educacional.

Lampe *et al.* (2021) chamam a atenção para a gravidade da desvalorização do exercício docente para a EPT ao expor que:

Propostas de uma formação docente específica para a EPT nunca se constituíram em políticas públicas de Estado, embora já tenham havido discussões em âmbito político de uma nova forma de pensar a referida modalidade. A formação destes professores vem ao longo de sua existência se configurando em programas emergenciais, especiais, aligeirados e despolitizados. E a tendência de recrutar profissionais do mercado de trabalho para a docência na EPT é uma realidade que persiste até os dias atuais (Lampe *et al.*, 2021, p. 706).

É urgente, portanto, a criação de políticas de formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica centrada no professor como “chave para a mudança desse paradigma” (Lampe *et al.*, 2021, p. 707). Dessa forma, consegue-se avançar rumo à superação dos obstáculos verificados na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e que vem se perpetuando desde os tempos mais primórdios da educação profissional no Brasil.

Retomando ao ponto central de partida deste artigo, entende-se que, o que está em jogo neste momento, não é apenas a formação docente, mas a necessidade de se pensar no tipo de educação que se pretende ofertar no Brasil, no sentido de implementar um projeto educacional atendendo às múltiplas realidades do país. Nessa perspectiva, Dourado (2021)<sup>4</sup> traz a provocação para a importância de o Estado assumir o papel de mediador no processo de retomada de um projeto de valorização do profissional de educação nos moldes construídos historicamente. Saviani (2016) alerta que o grande desafio na garantia de boas condições de trabalho e, conseqüentemente, de resultados é o investimento de recursos suficientes e consistentes, priorizando a educação no contexto de um projeto de desenvolvimento educacional nacional, estabelecendo uma conexão dialógica entre o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano de Desenvolvimento Econômico (PDE) do país, visando garantir infraestrutura, recursos humanos e considerando as especificidades socioculturais da sociedade. Nessa lógica, o autor defende a urgência em ajustar as políticas públicas ao discurso imperante que exalta a educação e suas virtudes, mas que, no entanto, pautam-se sempre na busca pela redução de custos como prioridade. Destarte, defende-se que as ações e as implementações consolidadas devem ser associadas a uma política de Estado voltado ao desenvolvimento social e econômico e não a um mero interesse de um governo transitório. Com uma trajetória alicerçada no foco da melhoria da educação, em âmbito geral, possibilitará maior igualdade de possibilidades e condições para todos aqueles que necessitam e esperam por uma educação de qualidade (Araújo, 2011).

---

<sup>4</sup> Resolução 02/2019: Impactos na formação docente: Palestra organizada pelo Programa de Formação Continuada - PROFOR/UFSC acerca das implicações trazidas pela Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019 para as Licenciaturas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2XSAw7iECLA>.

Em um trabalho baseado na sociobiografia, Chagas e Tavares (2022) relatam alguns desafios para a atuação nesta modalidade de ensino, sob o ponto de vista da coordenação de curso. A formação é, para os autores, o grande desafio. Como boa parte dos que atuam na EPT tem formação em bacharelado, os docentes com essa formação não possuem os saberes necessários à docência, os chamados "conhecimentos pedagógicos". Para os autores, a experiência na coordenação de curso deixou claro "o quanto os professores que atuam na EPT necessitam de uma formação pedagógica para atuar nessa modalidade de ensino" (Chagas; Tavares, 2022, p. 18). Conclui-se, portanto, que a docência requer preparação e formação e quando se trata da docência na EPT, precisa-se considerar as especificidades desta modalidade de ensino, em especial, seus fundamentos filosóficos, principalmente, a noção de trabalho como princípio educativo. Ao se considerar o trabalho como princípio educativo no contexto da formação para o trabalho docente na EPT, deve-se levar em conta a centralidade da noção de trabalho como princípio educativo no arcabouço teórico que fundamenta esta modalidade de ensino.

Pessoa *et al.* (2021) destacam duas concepções de trabalho: uma em sentido ontológico e outra em sentido mercadológico. Para os autores, "pensar o trabalho como princípio educativo é resgatar essa perspectiva original de criação do homem através do trabalho" (Pessoa *et al.*, 2021, p. 5). A adesão a uma noção de trabalho comprometida com a ontologia do ser humano, isto é, um trabalho que concorre fortemente para a definição do próprio ser humano ao longo de sua existência no mundo, requer também um compromisso com a formação deste ser humano enquanto parte integrante do trabalho. Saviani (2011), esclarece que o trabalho docente é uma modalidade de trabalho não-material, conforme o pensamento marxista. Entretanto, não se trata de um trabalho não-material em que o produto se separa do produtor. Pode-se dizer que o produto e o produtor se fundem pois, no ensino, a aula, ao acontecer com a presença do estudante, é consumida ao mesmo tempo que é produzida pelo produtor, não necessariamente promovendo a separação entre o produto e o produtor, como acontece nas demais formas de trabalho não material. Nesse sentido, a formação para a docência deve compreender a natureza do trabalho docente, reivindicando para a EPT que as experiências vivenciadas no interior das instituições, tais como as que decorrem do trabalho coletivo, da mobilização em torno da compreensão de questões próprias da categoria, da função social da escola enquanto instrumento a serviço da emancipação da classe trabalhadora como um todo, devem constituir-se em espaços e oportunidades de formação. Se o trabalho como princípio educativo considera a unidade dos conteúdos como elemento importante da formação integral, a unidade da experiência docente, contemplando as dimensões políticas, pedagógicas e éticas, deve ser também considerada como elemento fundamental para a formação dos professores para a EPT.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão da formação de professores, em geral, como também de professores que atuam na EPT, tem forte relação com a valorização do trabalho docente. A valorização da profissão de professor está diretamente ligada ao reconhecimento social que a sociedade atribui a essa categoria profissional. No entanto, mesmo que os professores sejam bem qualificados e recebam formação contínua, sem o devido reconhecimento e valorização, é difícil alcançar o mesmo *status* presente em outras categorias. Portanto, a formação inicial e continuada de professores para a educação básica, em geral, e para a EPT, em particular, é condição para sua sobrevivência. É preciso reconhecer que as políticas de expansão da formação inicial docente das últimas décadas representaram um aumento significativo no nível de qualificação desta categoria. Mesmo assim, ainda continua sendo uma das menos prestigiadas, tanto em termos de reconhecimento social e cultural, quanto em termos de reconhecimento salarial.

Além disso, a própria formação de professores pode trazer embutida a gênese do processo de precarização do trabalho docente. Isso porque a formação só será eficaz para fortalecer o trabalho docente se estiver comprometida com uma concepção de educação que não reduza o papel do professor

a meras atividades de formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Na EPT, o trabalho docente deve estar alinhado às concepções curriculares e pedagógicas que promovam a formação integral, baseada em uma visão holística do ser humano. Para tanto, o Estado precisa priorizar o desenvolvimento social e econômico, em estreita articulação com uma educação, que não fragmente a formação e nem ofereça um ensino comprometido apenas com o desenvolvimento de competências e habilidades instrumentais, tão requeridas pelo capital.

**CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES.** RJFB, SMMR, NTSFD, FNS, CNNS: Conceituação, Metodologia, Software, Curadoria de dados, Análise formal, Redação – Rascunho original, Visualização, Investigação, Validação, Redação – Revisão e edição, Aquisição de financiamento, Administração do projeto, Recursos, Supervisão. Todos os autores participaram ativamente da discussão dos resultados, revisaram e aprovaram a versão final do artigo.

**CONFLITO DE INTERESSE.** Os autores declaram que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.

**APROVAÇÃO ÉTICA.** Não se aplica.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. BNCC e formação de professores: concepções, tensões, atores e estratégias. **Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, p. 33-37, 2019. DOI 10.22420/rde.v13i25.990. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/990>. Acesso em: 11 abr. 2023.

ARAÚJO, G. C. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”. **Educar em Revista**, n. 39, p. 279-292, 2011. DOI 10.1590/S0104-40602011000100018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/bC4kV7mHZJJpvJS7bnzQQ7x/>. Acesso em: 22 dez. 2022.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. **Educação é a base. Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://fila.mec.gov.br/manifesto/2017/manifesto.htm>. Acesso em: 14 nov. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 29 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Economia. **O Brasil na OCDE**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/ocde/o-brasil-na-ocde>. Acesso em: 1 nov. 2023.

BOGATSCHOV, V. D. N.; FERREIRA, G. M.; MOREIRA, J. A. BNC - Formação: políticas para formação de professores no Brasil e a interlocução com as diretrizes da OCDE. **Revista E-Curriculum**, v. 20, n. 3, p. 1335-1359, 2022. DOI 10.23925/1809-3876.2022v20i3p1335-1359. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1809-38762022000301335&lng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1809-38762022000301335&lng=pt). Acesso em 20 jun. 2023.

CHAGAS, E. F. S.; TAVARES, A. M. B. N. Formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT): vivências de um coordenador de cursos. **Ensino em Perspectivas**, v. 3, n. 1, p. 1-

18, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/7149>. Acesso em: 29 nov. 2022.

DOURADO, L. F. **Resolução 02/2019: impactos na formação docente**. YouTube, 20/05/2021. 1h04min41s. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=2XSAw7iECLA&ab\\_channel=ProforUfsc](https://www.youtube.com/watch?v=2XSAw7iECLA&ab_channel=ProforUfsc). Acesso em: 29 nov. 2022.

FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 136–167, 2002. DOI 10.1590/S0101-73302002008000009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hH5LZRBbrDFKLX7RJvXKbrH/?lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2022.

HYPÓLITO, A. M. BNCC, agenda global e formação docente. **Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, p. 187-201, 2019. DOI 10.22420/rde.v13i25.995. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/995>. Acesso em: 01 nov. 2022.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se a mudança e a incerteza**. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP), 2020. Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 01 nov. 2023.

KUENZER, A. Z. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 5-75.

KUENZER, A. Z. A formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul.-set. 2011. DOI 10.1590/S0101-73302011000300004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/JB47HW4XrnBSbYT4zM5N6qh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29. nov. 2022.

KUENZER, A. Z. **Pensando e fazendo Educação Profissional Científica e Tecnológica: os desafios da construção coletiva**. A BNC-Formação Resolução CNE/CP nº 02/2019 impactos na formação inicial e continuada dos professores, palestra de Formação Continuada - 2021/IFRN - Com a professora Acácia Zeneida Kuenzer. YouTube, 08/12/2021. 1h49min47s. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=iF0Qua0H-1M&ab\\_channel=IFRNOficial](https://www.youtube.com/watch?v=iF0Qua0H-1M&ab_channel=IFRNOficial). Acesso em: 2 nov. 2022.

LAMPE, L. R; BARONIO, J; CASTAMAN, A. S; VIEIRA, J. A. Formação para a docência na educação profissional e tecnológica: desafios históricos e perspectivas. **Revista Thema**, v. 19, n. 3, p. 705-720, 2021. DOI 10.15536/thema.V19.2021.705-720.2307. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/2307>. Acesso em: 2 nov. 2022.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Melhores competências, melhores empregos, melhores condições de vida**: uma abordagem estratégica das políticas de competências. Publicação da OCDE, 2014. Disponível em: [https://read.oecd-ilibrary.org/education/melhores-competencias-melhores-empregos-melhores-condicoes-de-vida\\_9788563489197-pt#page2](https://read.oecd-ilibrary.org/education/melhores-competencias-melhores-empregos-melhores-condicoes-de-vida_9788563489197-pt#page2). Acesso em: 8 nov. 2022.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE).

**Professores são importantes.** Atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. São Paulo: Coedição Moderna: OCDE, 2006.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE).

**Resultados da TALIS 2013.** Brasil: 2013. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/school/TALIS-2013-country-note-Brazil-Portuguese.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2022.

PESSOA, A. R.; GIMENEZ, J.; SILVA, M. A.; ORMOND, N. F. P.; GENUÍNO, N.; ROCHA, R. F. S. S.; ROCHA, P. C. S. Work as an educational principle from the perspective of Professional and Technological Education. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 15, p. e73101522614, 2021. DOI 10.33448/rsd-v10i15.22614. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/22614>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SAVIANI, D. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, v. 9, n. 1, p. 7-19, 2011. DOI 10.5216/rpp.v9i1.15667. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/15667>. Acesso em: 23 ago. 2023..

SAVIANI, D. **Educação escolar, currículo e sociedade**: o problema da Base Nacional Comum Curricular. Movimento-revista de educação, n. 4, 9 ago. 2016. DOI 10.22409/mov.v0i4.296. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575>. Acesso em: 25 nov. 2023.